

El rol de la prosodia valorativa en artículos de investigación en inglés

The role of evaluative prosodies in research articles in English

Cardinali, Renata ¹

Waicekawsky, Liliana²

Resumen

Las características retóricas del artículo de investigación (AIC), como un tipo de discurso científico, lo ubican en un área de interés ya que su escritura evidencia el uso de una amplia gama de estrategias interpersonales. Se reconoce que la identificación de las formas en las que se construyen los significados interpersonales es de gran importancia para la comprensión de las estrategias que los investigadores utilizan para llevar adelante su trabajo persuasivo. Este estudio se enmarca en el Sistema de la Valoración (Hood, 2006; Martin y White, 2005) que propone herramientas para la identificación, análisis e interpretación de los recursos que operan en forma prosódica. Utilizando una metodología cualitativa, se analizan la Introducción y Discusión de dos artículos de investigación en inglés (Lingüística Aplicada y Psicología) con el objetivo de identificar las prosodias valorativas que se construyen en estos segmentos a los efectos de compararlos y describir su rol. Los resultados parecen indicar que los investigadores construyen evaluaciones y establecen prosodias de manera estratégica en relación a los argumentos que construyen respondiendo a la función retórica de cada segmento y a la construcción de una identidad como investigador atendiendo a las convenciones del AIC.

Palabras claves: prosodia valorativa, artículo de investigación, inglés, escritura científica

Abstract

The rhetorical characteristics of the research article (RA), as an instance of scientific discourse, make it an interesting discourse to study considering the variety of interpersonal strategies that are used in its writing. It has been acknowledged that the identification of the forms in which different interpersonal meanings are construed is important for the understanding of how researchers use different strategies to persuade their audiences. This study uses the theoretical framework provided by the System of Appraisal (Hood, 2006; Martin and White, 2005) that proposes tools for the identification, analysis and interpretation of the resources that create evaluative prosodies. Using a qualitative methodology, we analyze the Introduction and Discussion of two RAs in English (Applied Linguistics and Psychology) with the purpose of identifying the prosodies that are construed in these segments in order to compare them and describe their use in different fields. The results seem to indicate that researchers construe evaluations and establish prosodies strategically in relation to the arguments that are presented in the segments in agreement with their rhetorical function and the construal of the researcher's identity.

Keywords: evaluative prosodies, research article, English, scientific writing

1 (Universidad Nacional de Río Cuarto) renatacardinali2012@gmail.com

2 (Universidad Nacional de San Luis) lilianaw@unsl.edu.ar

Introducción

El lenguaje ofrece distintos tipos de recursos por medio de los cuales el hablante o escritor se posiciona y orienta su texto en relación a su contexto social, a la vez que realiza evaluaciones sobre su contenido proposicional (Halliday y Matthiessen, 2014; Lemke, 1998). En los discursos especializados, se reconoce que la construcción de significados interpersonales juega un rol central por lo que su estudio ha cobrado relevancia en los últimos años. El Artículo de Investigación Científica (AIC) en inglés, exponente central del discurso científico, ha recibido gran atención debido a que su escritura evidencia el uso de una amplia gama de estrategias interpersonales que contribuyen a la efectividad del mismo. Esta efectividad se relaciona al logro de la aceptación de las contribuciones aportadas por los investigadores (Hyland, 2000; Koutsantoni, 2004) como así también a la resolución de tensiones inherentes al proceso de producción científica. Desde esta perspectiva se considera que el AIC es un texto que reviste complejidad ya que su producción implica una tensión entre el respeto por las convenciones impuestas por el género y la construcción de una identidad particular como investigador-escritor en el marco de la corrección política (Pascual, 2014).

El estudio de las formas en las que se construye la evaluación en una variedad de campos disciplinares ha sido abordado por distintos investigadores, lo que se refleja en los trabajos del campo de la Medicina (Boccia, 2010), Química y Biología (Lucero Arrúa, 2014; Unger y Waicekawsky, 2014), Ciencias Biológicas (Cardinali, 2014), Fonoaudiología (Waicekawsky, 2014), y Economía (Stagnaro, 2014).

El abordaje al estudio de prosodia valorativa ha sido realizado por distintos autores (Hood, 2006, 2010, Lemke, 1998, Martin y Rose, 2008; Martin y White, 2005; Oteiza y Pinuer, 2012) que han resaltado su función en la construcción de significados interpersonales.

El objetivo de este trabajo es contribuir al estudio de recursos de evaluación como estrategias que se emplean en la escritura de AIC en inglés en dos campos específicos: Lingüística Aplicada (LA) y Psicología (PS). Por tal motivo, se analizan los segmentos Introducción y Discusión de dos AIC escritos en inglés con el propósito de identificar las prosodias valorativas que se evidencian en los textos para describir su rol en la construcción de significados interpersonales en el discurso científico.

Marco teórico

El modelo de lenguaje propuesto por la Lingüística Sistémica Funcional (LSF) se caracteriza por ofrecer múltiples perspectivas complementarias para el análisis de la lengua en uso. En este modelo el lenguaje es definido como un sistema semiótico estratificado que involucra tres ciclos de codificación en distintos niveles de abstracción en los que los niveles abstractos son realizados por los más concretos. Asimismo, se propone al lenguaje como un recurso para la construcción de distintos tipos de significados, denominados *metafunciones*, a través de una amplia gama de recursos. Los *recursos ideativos* construyen significados experienciales; los *recursos interpersonales* se refieren a la negociación de relaciones sociales, y los recursos textuales se refieren al flujo de la información (Martin y White, 2005).

Estas funciones tienen estructuras de realización, codificación, que son distintivas ya que los significados experienciales se caracterizan por tener una estructura particulada, los interpersonales por una estructura prosódica, y los textuales por una estructura periódica (Martin, 1995; Martin y White, 2005).

Tipo de estructura	Tipo de significado
<p><u>Particulada</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Orbital [mono-nuclear]  <ul style="list-style-type: none"> Serial [multi-nuclear] 	<p>Significado <u>ideativo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> o Experiencial o Lógico
<p><u>Prosódica</u></p> 	<p>Significado interpersonal</p>
<p><u>Periódica</u></p> 	<p>Significado textual</p>

Figura 1: Tipos de significados en relación a los tipos de estructura

(Martin y White, 2005, p.18)

El presente estudio se enmarca en el Sistema de la Valoración (Hood, 2006; Martin, 2000; Martin y White, 2005), que desarrolla y extiende la función interpersonal del lenguaje descrita por la Lingüística Sistemico-Funcional (Halliday y Matthiessen, 2004), y propone herramientas para la identificación, análisis e interpretación de los recursos que operan en forma prosódica realizando valoraciones que gradualmente se expanden, potencian y que trascienden los límites lexicales y oracionales para extenderse a distintas fases de los textos.

El Sistema de la Valoración (Martin y White, 2005) reconoce tres sistemas que se denominan Actitud, Compromiso y Gradación. El sistema de Actitud incluye tres sub-sistemas¹: AFECTO, APRECIACIÓN y JUICIO. Estos sub-sistemas reconocen una variedad de recursos lingüísticos que se utilizan para realizar evaluaciones de distinto tipo. El AFECTO hace referencia a las formas en las que los usuarios expresan sus sentimientos y emociones; los recursos del sub-sistema de APRECIACIÓN se utilizan para evaluar entidades en términos de reacción, composición y valoración; y los recursos del sub-sistema de JUICIO se utilizan para las evaluaciones de comportamiento categorizadas como estima social y sanción social. El sistema de Compromiso se enfoca en los recursos como la modalidad y la proyección que se utilizan para negociar solidaridad y el sistema de Gradación hace referencia a los recursos que son utilizados para intensificar o debilitar sus evaluaciones.

Las prosodias valorativas son descritas como el esparcimiento, extensión, difusión o propagación de significados interpersonales que se acumulan, refuerzan, resuenan e interactúan para construir un tono evaluativo a lo largo de un segmento extendido de texto (Halliday y Matthiessen, 1999, 2014; Hood, 2006; Lemke, 1998, Martin y Rose, 2003). La irradiación de estos significados interpersonales puede direccionarse tanto de manera prospectiva y retrospectiva como hacia afuera del texto, involucrando al lector (Hood, 2006).

Materiales y Método

Utilizando una metodología cualitativa, se analizan los segmentos Introducción y Discusión de un AIC en Lingüística Aplicada y uno del campo de la Psicología publicados en inglés con el objetivo de determinar si se generan prosodias valorativas en estos segmentos relacionados y, en el caso de que esto se observe, compararlas y describir su rol en la construcción del discurso científico.

Los AICs seleccionados en este estudio fueron aislados de un corpus compilado para el estudio y comparación del uso de recursos de Valoración en AIC en inglés producidos en distintos campos de estudio. Por un lado, esta selección se realizó tomando como criterio principal el hecho de que estos artículos son realizaciones de discursos legítimos publicados en journals de reputación internacional (Hood, 2012). Por otro, se consideró la fecha de publicación de los artículos, en este caso fue el período comprendido entre los años 2010 y 2014.

El primer paso del análisis consistió en la identificación de los argumentos planteados en el segmento Introducción (Hood, 2006), para luego determinar los argumentos presentados en el segmento Discusión. El siguiente paso del estudio fue realizar un análisis de los recursos de evaluación utilizados por los investigadores-escritores utilizando las categorías propuestas por el Sistema de la Valoración. A continuación se reconocieron las prosodias generadas alrededor de los argumentos que habían sido observados en cada segmento y, finalmente, se procedió a comparar los resultados obtenidos a partir del análisis de cada campo disciplinar.

Resultados y Discusión

Teniendo en cuenta que la Introducción y Discusión tienen propósitos retóricos que los caracterizan como textos en los que se realiza un importante trabajo persuasivo, los resultados de la identificación de argumentos sugieren que los argumentos planteados en estos dos segmentos son coherentes con los propósitos de cada uno de ellos. En términos generales, en la Introducción el investigador marca un espacio de investigación que ocupará con su trabajo y en la Discusión realiza un trabajo persuasivo con el propósito de que su contribución sea aceptada como tal por la comunidad científica. Los resultados del análisis de los segmentos Introducción de los dos artículos estudiados parecen mostrar que en ambas ciencias los investigadores argumentan a favor del objeto de estudio, del reconocimiento de la necesidad de aportar conocimientos nuevos, y de la contribución del autor (ocupación del nicho (Swales, 1990), lo que es coincidente con lo que Hood describe en su trabajo (2006). El análisis de los segmentos Discusión de los dos artículos estudiados parece indicar que en ambas ciencias los investigadores argumentan a favor del objeto de estudio, de la contribución del autor, de la validez a pesar de limitaciones, de la metodología, y del reconocimiento la necesidad de aportar conocimientos nuevos (identificación de nuevos nichos). En ambas secciones se observa que hay argumentos que reciben mayor atención, la necesidad del aporte de nuevos conocimientos en la Introducción y la contribución del autor en la Discusión. Esto es consistente con los propósitos retóricos de los segmentos ya que en la Introducción el investigador marca y ocupa un nicho de investigación y en la Discusión lo presenta como su contribución.

En el caso de la argumentación a favor del objeto de estudio, se observa que la prosodia iniciada en la Introducción es retomada en la Discusión del AIC en LA resaltando su importancia, como se observa en los siguientes ejemplos (1 y 2). La evaluación se realiza por medio de APRECIACIÓN (positiva, señalada en negrita) y, aunque la prosodia valorativa se direcciona de manera prospectiva en ambas fases, en el ejemplo 2 también se observa que “As indicated previously,…” hace referencia retrospectiva a lo iniciado en la Introducción. De esta manera el investigador intenta que el lector se alinee con una evaluación del objeto de estudio en relación al parámetro de “importancia”.

Ej. 1: The **importance** of the skill of writing using sources for success at university is **beyond question**, and in recent years literature has *developed* in **support** of Ruth Spack’s claim that “perhaps *the most important skill* English teachers can engage students in is the **complex** ability to write from texts, a major part of their academic writing experience” (1988, p. 41). (LA, Introducción)

Ej. 2: As indicated previously, proficiency in writing using sources is an **important** learned academic literacy skill for *all* university students, *both* on account of university regulations and *also* because of **the importance of mastery** for socialisation into disciplinary communities. The findings of the study *indicate possibilities* for the development of **useful instructional interventions**. Skill development is *clearly* an **incremental process**, and mechanical and rule- governed components appear to be *readily* learned, even after a short unit. (LA, Discusión)

El ejemplo 2 también muestra la forma en la que las prosodias valorativas prospectivas se propagan y refuerzan a través del uso de recursos del sistema de GRADACIÓN (señalada en cursiva) (Hood, 2006).

En el caso de la argumentación a favor de la necesidad de generar nuevo conocimiento, que es la que recibe mayor atención en la Introducción, se observa que las evaluaciones se realizan en la mayoría de los casos de manera inscripta y utilizando distintos recursos del sistema de ACTITUD, como se observa en el ejemplo 3. El AFECTO se utiliza para enmarcar el trabajo que el autor presenta como respuesta a la “necesidad” de los actores intervinientes. Recursos del sistema de APRECIACIÓN se utilizan para evaluar entidades que se relacionan con el objeto de investigación, mientras que recursos del sistema de Juicio se utilizan con frecuencia para evaluar el desempeño de los estudiantes que participan en el estudio. Este uso de una amplia gama de recursos de evaluación parece caracterizar las disciplinas de las ciencias sociales y muestra cierta preferencia por determinadas evaluaciones dependiendo de si las entidades evaluadas se relacionan con el objeto de estudio, la investigación, y los individuos involucrados (Hood, 2010).

Ej. 3: *Almost without exception*, researchers and writers **call for** [+af²] a **reconceptualization** [+ap] of the **traditional view of writing** [-ap] using sources, and of the **conventional responses** [-app] to students’ difficulties. They **appeal** [+af] to policymakers to distinguish between acts of **deliberate dishonesty (plagiarism)** [-ju], and texts composed by students *not yet fully familiar with* [-ju] citation conventions *or sufficiently skilled* [-ju] in composing paraphrases and summaries. They note that in the case of second language (L2) writers, **inadequacies** [-ap] are likely to stem from students’ linguistic and cultural backgrounds *as much as* from their **emerging identities** [-ju] *as* academic writers and members of a disciplinary community. (LA, Introducción)

La argumentación a favor de la validez del estudio a pesar de las limitaciones resulta interesante ya que el investigador utiliza múltiples recursos de evaluación de distintos sistemas de ACTITUD, GRADACIÓN y COMPROMISO. En esta fase del texto, el autor comienza haciendo referencia a aspectos metodológicos sin realizar evaluación alguna y continúa con la exposición de una serie de limitaciones y sus respectivas justificaciones utilizando la estrategia de interrupción por medio del uso frecuente de conjunciones (*however, on the other hand, although, despite the fact*, recuadradas en el ejemplo 4). Según Hood (2006), esto se constituye en una forma característica de interrumpir la prosodia en el discurso académico. El uso de esta estrategia pone en evidencia la percepción que el investigador tiene de un lector que posiblemente resista la valoración positiva de su contribución y probablemente sea el motivo por el cual al final

de la fase el investigador introduce su propia evaluación inscripta en términos de APRECIACIÓN (*only suggestive*) de los resultados de su propio estudio (Martin y White, 2005). La utilización de esta evaluación que funciona de manera retrospectiva contribuye al posicionamiento del investigador como conocedor de los elementos que pueden juzgarse como debilitadores de su contribución y alinea al lector de manera positiva.

Ej. 4: Evidence of students' progress was gathered from two post-unit writing tasks completed as part of regular course work. There was no delayed post-unit task. A "practice effect" may have had an influence on post-unit quiz and writing task results, **although** students did not work on these exact types of task during the unit. **Despite the fact** that the assignment was worth 20% (WRR) and 25% (AAWE) of the overall course mark on a credit-bearing ESOL course, students may have been *less motivated* [-ju] to gain a **thorough** [+ap] understanding of sources and write quality citations than in their subject disciplines. It may also be that the writing tasks that students completed in this study were *less* conceptually **demanding** [-ap] *than* those required in their subject disciplines. The topic area for both guided and independent writing tasks in this study was one that I believed students could be expected to be *reasonably knowledgeable* [-ju] about from their recent personal experience, as well as being related to the social science areas in which most were studying; **however**, the fact that the assignment was part of an academic literacy course, rather than in their chosen disciplines, may have been a **demotivating** [-ap] factor. **On the other hand**, the requirement to attach photocopies of sources and the focus on **legitimate** [+ap] citation practices may have provided them with *extra motivation* [+ap] to abstain from unacknowledged copying. There is also a *possibility* that my colleagues and I *scrutinized* students' citations *more* carefully than lecturers in students' subject disciplines, who *reportedly* tend to be *more interested* [+af] in evaluating understanding of content knowledge. For these reasons, *any* conclusions drawn from the study are *only suggestive* [-ap]. (LA, Discusión)

La fase de texto que se muestra en el ejemplo 5 es la continuación del ejemplo 4 e inicia reiterando el argumento a favor del objeto de estudio resaltando su importancia para luego dar comienzo a una evaluación positiva, sin mencionar limitaciones como en la fase anterior, de las contribuciones del estudio. En este caso la prosodia valorativa se realiza de manera prospectiva y tiene su inicio en "*findings of the study indicate possibilities*". De esta manera el investigador trata de alinear al lector con una evaluación positiva de la contribución en término de las posibilidades que abre hacia el desarrollo de intervenciones útiles.

Ej. 5: As indicated previously, proficiency in writing using sources is an **important** learned academic literacy skill for *all* university students, *both* on account of university regulations and *also* because of **the importance of mastery** for socialisation into disciplinary communities. The findings of the study *indicate possibilities* for the development of **useful instructional interventions** [+ap]. Skill development is *clearly* an **incremental process** [+ap], and mechanical and rule- governed components *appear to be* readily learned, even after a short unit. The study *showed* that students also **grew in confidence** [+af] about their ability to transform source text content. Class and group discussions introduced them to *more sophisticated levels of knowledge and skill* that they would need to develop over the course of their university studies. As they continue their undergraduate studies, I would expect students to make *further advances* [+ju] towards **proficiency and independence** [+ju] as academic thinkers, writers, and members of communities of practice (Wenger, 1998) as their understanding of the *more subtle and sophisticated* [+ap] aspects of writing using sources continues to develop. (LA, Discusión)

Las fases 4 y 5 interactúan estratégicamente para alinear al lector con una lectura positiva de la contribución presentada en el AIC. Si bien la fase 4 finaliza con una valoración negativa, con el reconocimiento de limitaciones en el estudio, en la fase 5 el investigador utiliza recursos por medio de los que se invita al lector a tener una evaluación positiva sobre determinados aspectos que son relevantes en el campo de estudio.

El segmento Introducción finaliza estableciendo una prosodia valorativa prospectiva en relación a la contribución del autor que es retomada en el segmento Discusión (Ejemplo 6).

Ej. 6: Its **findings** are reported in this paper, together with **comments on the wider implications** of the study for

the teaching of writing in academic contexts.

En cuanto al segmento Introducción en Psicología se puede visualizar la manera en la que se van presentando los argumentos a favor del objeto de estudio estableciendo una prosodia que es negativa y prospectiva. El autor en principio presenta el tema de la adolescencia como un momento difícil en la vida de una persona, esto se extiende a los largo de varias fases en el texto cargados de APRECIACIÓN negativa (en negrita). La APRECIACIÓN positiva se indica con un signo (+).

Ej. 7: Adolescence has historically been regarded as a period of **significant “turmoil” or “crisis.”** The transition from childhood to adulthood coincides with *major* biological, social, and psychological changes. As children progress through puberty, the need for independence and peer acceptance increases, along with the tendency to engage in **risky** behavior, sexual activity, and substance use (Crockett & Petersen, 1993). Although this *generalized “storm and stress” view*, which also features *intense moodiness and parent-child conflict*, has been **downplayed** by more recent empirical findings, it still likely characterizes the teenage years to a significant extent (Arnett, 1999; Hines & Paulson, 2006). With the growing individuation and exploration of adolescence comes a rise in the likelihood of experiencing both *minor and major stressful situations* on a daily basis (Ge, Lorenz, Conger, Elder, & Simons, 1994; Rudolph & Hammen, 1999), *particularly* for females (Wagner & Compas, 1990). *Newer, modified storm and stress views of adolescence* (+) emphasize the **importance** (+) of individual differences in how youth respond to stressors (e.g. Arnett, 1999). Therefore, for adolescents with high temperamental reactivity to stress, this time period may be *especially challenging*. (PS, Introducción)

Al argumentar a favor de la necesidad de conocimiento nuevo, se observa un cambio en la prosodia, que hasta aquí era negativa, y que comienza a construirse como positiva y se direcciona prospectivamente. El autor, de este modo, intenta realzar el objeto de estudio haciendo mención a la utilidad que presenta para el tratamiento de la ansiedad y la depresión en los jóvenes y lo hace mediante una prosodia positiva como lo ilustra el ejemplo 8 (ACTITUD inscripta en negrita).

Ej: 8: To help shed light on factors which may **promote** stress reactivity in adolescent females, it may be **useful** to consider the tripartite model (Clark & Watson, 1991), which has been at the **forefront** of **growing interest** in understanding the temperamental processes that characterize and potentially differentiate anxiety and depression in youth. According to the tripartite model, high negative affectivity (NA), defined as **unpleasurable arousal with elevated subjective distress**, is a non-specific factor related to both anxiety and depression. However, low positive affectivity (PA), characterized by **a lack of pleasurable engagement** with the environment, sociability, and enthusiasm, is specifically associated with depression. Furthermore, physiological hyperarousal, which includes rapid heartbeat, shortness of breath, shaking, and feelings of tension, is believed to be **unique** to the experience of anxiety. (PS, Introducción)

En el ejemplo 9 se observa la manera en la que el autor continúa argumentando a favor de su propia contribución mediante una evaluación implícita. Para lograr este tipo de evaluación el autor recurre a la GRADACIÓN, que es otro de los subsistemas dentro del Sistema de la Valoración y en especial de uso muy frecuente en el discurso científico. La GRADACIÓN involucra recursos por medio de los que se evitan posicionamientos dicotómicos entre lo bueno y malo con respecto a otras contribuciones al conocimiento (Hood, 2012). De este modo, las contribuciones se posicionan de manera relativas unas con otras a lo largo de una clina que puede representar un despliegue de dimensiones relacionadas con intensidad, cantidad, alcance, ubicación, completitud, entre otras.

Ej 9: *Several* studies have provided *support* for the *viability* of the tripartite model as a temperamental approach to anxiety and depression in children and adolescents. Findings *consistently demonstrate* that depressed children are distinct from anxious children due to lower levels of positive emotionality, motivation, and interest (Chorpita, 2002; Lonigan, Hooe, David, & Kistner, 1999; Turner & Barrett, 2003).

Moreover, children with high NA and low PA appear to be at **greater risk** for the later development of internalizing disorders. Specifically, prospective studies featuring psychiatric inpatient (Joiner & Lonigan, 2000) and school-based (Lonigan, Phillips, & Hooe, 2003) samples of youth have revealed that high NA predicts *eventual* increases of both anxiety and depression, whereas low PA is a childhood risk factor *specific to* future depression. (PS, Introducción)

En el segmento Discusión del AIC en Psicología, el autor comienza haciendo una recapitulación de su investigación (Ej 10), es decir, comenta acerca del objetivo de su trabajo y argumenta a favor de su contribución al campo disciplinar. Estas apreciaciones son realizadas por medio de una evaluación implícita y usando los recursos de GRADACIÓN. La evaluación se propaga o ramifica a través del texto (Ej 11) mediante recursos lingüísticos como procesos, atributos y voces de otros autores que sirven de sustento a la postura que va adoptando el autor hacia su texto.

Ej 10: This study *investigated* the relative contributions of two individual factors of temperamental reactivity (positive and negative affectivity) and one environmental factor (occurrence of negative life events) in predicting and differentiating anxiety and depression in *a sample of* adolescent females. *More specifically*, the viability of a “temperamental reactivity to stress” model of anxiety and depression was *explored* by testing a series of interactions between affectivity and NLE occurrence. (PS, Discusión)

Ej 11: Overall, two of the three original hypotheses were supported by the data. Mixed evidence, however, was found for the first hypothesis regarding the structure of the tripartite model. Correlational analyses *indicated* that NA and PA were associated with both anxious and depressive symptoms. This would appear to violate a *central* element of the tripartite model, namely that low PA is *unique* to depression. However, in hierarchical regression analyses, PA, when entered with NA, was identified as a significant predictor of depressive but not anxious symptoms. This finding may be due *in part* to the correlation between NA and PA in this sample, which, despite featuring a **small** effect size, is consistent with results from previous studies of youth (e.g. Jacques & Mash, 2004). Although NA and PA were originally assumed to be orthogonal and independent (e.g. Watson & Tellegen, 1985), these results *suggest* that PA is linked to depressive but not anxious symptoms only after accounting for NA, which was *very highly correlated* with both anxious and depressive symptoms. (PS, Discusión)

Al hablar de los resultados de la investigación, los valores asignados son a través de una prosodia positiva que se despliega usando APRECIACIÓN explícita e implícita. Sin embargo, puede visualizarse un cambio en el sentido de la prosodia cuando se hace referencia a todos aquellos elementos que impiden poder hacer generalizaciones o presentar datos más certeros sobre el estudio. En esta etapa de las limitaciones del estudio, el autor se desplaza con cautela con respecto de las aseveraciones que realiza porque sabe que pertenece a una comunidad de discurso en la que debe respetar ciertas normas y debe evitar una confrontación directa con sus pares. Es por este motivo que la GRADACIÓN juega un rol tan importante y la evaluación se realiza de manera implícita.

Ej 12: Despite the significant results of this study, *a number of limitations* must be considered. First, *the small sample size* may restrict the generalizability of these findings. Because NA and NLE occurrence were strongly related to anxiety and depression, low power did not appear to plague the results. Moreover, the sample was *entirely* female and *primarily* African American. Although evidence presented earlier suggests that adolescent females were an **appropriate group** in which to examine affectivity, life stress, and internalizing symptoms, it remains unclear whether any gender differences would have been demonstrated should an adolescent male sample have also been investigated. Because of the *limited number* of participants identifying with ethnicities other than African American, between-group analyses could not be conducted to evaluate potential ethnic differences in the findings. Future research should attempt to replicate this study with a *larger* and *more diverse* sample. (PS, Discusión)

El ejemplo que presentamos a continuación (Ejemplo 13), el autor continúa describiendo las limitaciones del estudio y luego presenta un entramado de valores que se ponen en juego vinculados a la certeza y la duda. El autor por medio de la modalización, de elementos lexicales infundidos como “limitation” y de procesos como “explore” que gradúan el impacto interpersonal evita ser taxativo y por lo tanto da lugar al cuestionamiento de otras voces, abriendo el espacio dialógico con su potencial audiencia. Al mismo tiempo, se hace evidente el trabajo persuasivo que realiza.

Ej 13: *Another potential limitation* may be found in the *substantially high* correlation between the anxiety and depression subscales of the BSI. This high correlation may have increased the difficulty in differentiating the relative contributions of NA, PA, and NLE occurrence to the prediction of anxiety and depression in this sample. *Future studies exploring* differentiation among pathways to anxiety and depression in adolescents may benefit from incorporating measures which more successfully separate each construct. Nonetheless, given the high correlation found, it is notable that regression analyses revealed the PA x NLE interaction to be unique to depressive symptoms. Therefore, it appears that exhibiting low PA in response to *considerable* stress may distinguish anxiety and depression in adolescent females. (PS, Discusión)

Los resultados de este estudio exploratorio parecen indicar que en ambas disciplinas los investigadores construyen argumentos y los evalúan con el objetivo de persuadir, lo que está en consonancia con las funciones retóricas de cada segmento del AIC. Si bien el análisis reveló la construcción de distintos argumentos, se observó que hay dos que reciben mayor atención en cada segmento: por un lado, la “necesidad del aporte de nuevos conocimientos” en la Introducción y, por otro, “la contribución del investigador” en la Discusión. La comparación de los segmentos de cada AIC parece indicar que hay prosodias valorativas que interactúan de manera global en el texto y que se inician en la Introducción para ser retomadas en la Discusión.

Conclusiones

El presente trabajo planteó como objetivo central contribuir al estudio de las estrategias que se emplean en la escritura de AICs en inglés en los campos específicos de Lingüística Aplicada y Psicología. Teniendo esto en cuenta, se analizaron los segmentos Introducción y Discusión de dos AICs escritos en inglés utilizando una metodología cualitativa. Los resultados de este estudio exploratorio parecen indicar que los investigadores construyen evaluaciones y establecen prosodias de manera estratégica en relación con los argumentos que construyen respondiendo a la función retórica de cada segmento y a la construcción de una identidad como investigador atendiendo a las convenciones del AIC.

El análisis de los AICs de investigación del campo de la Lingüística Aplicada y la Psicología se puede considerar que las prosodias valorativas, positivas y negativas, se utilizan como herramientas para la negociación de significados interpersonales y para la persuasión, especialmente a través de invocaciones, aunque se observan múltiples inscripciones de ACTITUD. Estas prosodias, que cumplen una función importante para el refuerzo de argumentos comunes en los segmentos Introducción y Discusión, se irradian de manera tanto prospectiva como retrospectiva, lo que se constituye en una herramienta que el autor utiliza para lograr la alineación de los lectores con distintas posturas.

La mayor limitación de este estudio es el análisis de solo dos AICs, sin embargo, los resultados pueden ser de interés. En primer lugar, esta exploración puede tomarse como punto de partida para un análisis más profundo en futuras investigaciones. En segundo lugar, los resultados señalan distintos recursos que pueden ser utilizados por los escritores en la interacción con interlocutores potenciales o reales y los posicionamientos que ellos representan (Martin y White, 2005). El reconocimiento de estos recursos puede resultar valioso para instructores de lectura y escritura científica ya que ponen en relieve los mecanismos complejos mediante los que se construyen evaluaciones a través del uso de distintos recursos que el lenguaje como herramienta pone a disposición del usuario.

Referencias bibliográficas

- Boccia, C. (2010). La sección *Introduction*: Una macro-propuesta. En V. Castel (Ed.) *El artículo científico en inglés. Aspectos teóricos-descriptivos, pedagógicos y computacionales de una modelización sistémico-funcional*. Mendoza: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo.
- Cardinali, R. (2014). Uso de sustantivos evaluativos en artículos de investigación en inglés: un estudio de corpus. En M. Pascual (Ed.) *La evaluación en el discurso científico: Aportes a la comprensión del diálogo de pares* (pp.87-102). San Luis: Nueva Editorial Universitaria.
- Halliday, M. A. K. y Matthiessen, C. M. I. M. (1999). *Construing experience through meaning a language-based approach to cognition*. London: Cassell.
- Halliday, M.A.K. y Mathiessen, C. M. I. M. (2004). *An introduction to functional grammar (Third edition)*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M.A.K. y Mathiessen, C. (2014). *Halliday's Introduction to Functional Grammar* (Fourth edition). Londres y New York: Routledge.
- Hood, S. (2010). *Appraising research: evaluation in academic writing*. London: Palgrave Macmillan.
- Hood, S. (2012). Voice and Stance as APPRAISAL: Persuading and Positioning in Research Writing across Intellectual Fields. En K. Hyland y C. Sancho Guinda (Eds.) *Stance and Voice in Written Academic Genres* (pp. 51-68). UK: Palgrave Macmillan.
- Hood, S. 2006. The persuasive power of prosodies: Radiating values in academic writing. *Journal of English for Academic Purposes*, 5, p. 37–49.
- Hood, S. 2007. Arguing in and across disciplinary boundaries: Legitimizing strategies in applied linguistics and cultural studies. En R. Whittaker, M. O'Donnell y A. McCabe (Eds.) *Advances in Language Education* (pp. 185–200). London: Continuum.
- Hyland, K. (2000). *Disciplinary Discourses. Social Interaction in Academic Writing*. London: Longman.
- Koutsantoni, D. (2004). Attitude, certainty and allusions to common knowledge in scientific research articles. *Journal of English for Academic Purposes*, 3(2), p. 163–182.
- Lemke, J. L. (1998). Resources for attitudinal meaning; evaluative orientations in text semantics. *Functions of Language*, 5 (1), 33–56.
- Lucero Arrúa, G. (2014). Más allá de la experiencia: la Actitud en el discurso científico. En M. Pascual (Ed.) *La evaluación en el discurso científico: Aportes a la comprensión del diálogo de pares* (pp. 27-36). San Luis: Nueva Editorial Universitaria.
- Martin, J. R. (1995). Text and clause: fractal resonance. *Text* 15 (1), 5–42.
- Martin, J. R. (2000). Beyond exchange: Appraisal systems in English. En S. Hunston y G. Thompson (Eds.) *Evaluation in text: Authorial stance and the construction of discourse* (pp. 142–175). Oxford: Oxford University Press.
- Martin, J. R. y White, P. R. (2005). *Language of evaluation: Appraisal in English*. London: Palgrave Macmillan.
- Martin, J. R., y Rose, D. (2003). *Working with discourse: Meaning beyond the clause*. London: Continuum.
- Martin, J.R. y Rose, D. (2008). *Genre Relations: Mapping Culture*. London: Equinox.
- Oteiza, T. y Pinuer, C. (2012). Prosodia valorativa: construcción de eventos y procesos en el discurso de la historia. *Discurso y sociedad* 6(2), 418-446.
- Pascual, M. (2014). La evaluación en el discurso de la ciencia: Entre las restricciones del género y la actitud. En M. Pascual (Ed.) *La evaluación en el discurso científico: Aportes a la comprensión del diálogo de pares* (pp.11-26). San Luis: Nueva Editorial Universitaria.
- Stagnaro, D. (2014). Evaluación modal en artículos de investigación de economía: Exploración de la expresión del

compromiso frente a las proposiciones y propuestas. En M. Pascual (Ed.) *La evaluación en el discurso científico: Aportes a la comprensión del diálogo de pares* (pp.63-86). San Luis: Nueva Editorial Universitaria.

Swales, J. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Glasgow: Cambridge University Press.

Unger, L. y Waicekawsky, L. (2014). La Gradación en la Sección Discusión de Artículos de Investigación en Ciencias Experimentales. En M. Pascual (Ed.) *La evaluación en el discurso científico: Aportes a la comprensión del diálogo de pares* (pp.37-50). San Luis: Nueva Editorial Universitaria.

Waicekawsky, L. (2014). La Valoración en el Discurso Científico: El Compromiso en la Discusión de Artículos de Investigación de Fonoaudiología. En M. Pascual (Ed.) *La evaluación en el discurso científico: Aportes a la comprensión del diálogo de pares* (pp.51-62). San Luis: Nueva Editorial Universitaria.

Artículos analizados:

Fox, J. Halpern, L., Ryan, J. & Lowe, K. (2010). Stressful life events and the tripartite model: Relations to anxiety and depression in adolescent females. *Journal of Adolescence*, 33, p.43-54.

Wette, R. (2010) Evaluating student learning in a university-level EAP unit on writing using sources. *Journal of Second Language Writing*, 19, p. 158–177.

(Endnotes)

ⁱ Se utilizan mayúsculas para hacer referencia a los sub-sistemas de Valoración

ⁱⁱ El análisis de los Sistemas de Valoración se coloca entre corchetes. Los símbolos + y – indican valores positivos y negativos, respectivamente, para los subsistemas de AFECTO, APRECIACIÓN, JUICIO y GRADACIÓN.